



# **UNIVERSIDAD DE CUENCA**

## **FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

### **“ACTITUDES DE LOS PARES FRENTE A LA INCLUSIÓN DE COMPAÑEROS CON DISCAPACIDAD EN EL AULA”**

Trabajo de titulación previo a  
la obtención del título de  
Psicóloga Educativa

#### **Autoras:**

María Elena Ñauta Ñauta

C.I. 0106558364

Olga Karina Ochoa Chalco

C.I. 0104859616

#### **Directora:**

Mgs. Ruth Germania Clavijo Castillo

C.I. 0301623443

**Cuenca – Ecuador**

**2016**



## RESUMEN

El presente trabajo de investigación titulado: Actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula, tiene como objetivo principal describir las actitudes de los alumnos regulares hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula y las diferencias existentes entre hombres y mujeres.

En esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo con nivel descriptivo, en el cual participaron 107 estudiantes de sexto y séptimo de educación general básica. Se empleó la técnica de la encuesta. El instrumento que se aplicó fue el: Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale, escala desarrollada para medir las actitudes de los niños hacia sus compañeros con discapacidad.

Para el procesamiento de información se utilizó el programa SPSS (versión 20). Se realizó el análisis global de la escala y de las tres dimensiones que la componían: afecto, conducta, cognición. Los resultados encontrados demuestran que no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres y que más bien los pares tienen actitudes indiferentes hacia sus compañeros con discapacidad, con una ligera tendencia hacia actitudes favorables.

**Palabras clave:** Actitudes, Pares, Inclusión y Discapacidad.



## ABSTRACT

This research work titled "Attitudes of pairs against the inclusion of peers with disabilities in the classroom" the main objective is to describe the attitudes of students towards regular inclusion of peers with disabilities in the classroom and the differences between men and women. A quantitative approach with descriptive level was used in this research, which involved 107 students of sixth and seventh basic general education. The survey technique was used. The instrument applied was: "Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale", scale developed to measure attitudes of children toward their peers with disabilities.

For the processing of information, the SPSS (version 20) program was used. The global analysis of the scale and the three dimensions: affect, behavior and cognition that composed the scale was performed. The results show no significant differences between men and women and that the peers have rather indifferent attitudes toward peers with disabilities, with a slight tendency towards positive attitudes.

**Key Words:** Attitudes, Pairs, Inclusion, and Disability.



## ÍNDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	1
ABSTRACT .....	2
ÍNDICE DE CONTENIDOS .....	3
ÍNDICE DE TABLAS .....	5
ÍNDICE DE GRÁFICOS .....	6
CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR .....	7
CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR .....	8
CLÁUSULA DE DERECHO INTELECTUAL .....	9
CLÁUSULA DE DERECHO INTELECTUAL .....	10
DEDICATORIA .....	11
DEDICATORIA .....	12
AGRADECIMIENTO .....	13
INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO I.....	16
LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	16
1.1 Historia de la inclusión educativa.....	16
1.2 Evolución de la inclusión Educativa en el Ecuador. ....	17
1.3 La inclusión Educativa en Cuenca. ....	19
1.4 Proceso de Inclusión Educativa en la Escuela Iván Salgado.....	20
CAPÍTULO II.....	21
LA ACTITUD.....	21
2.1 Definiciones de actitud .....	22
2.2 Componentes de la actitud .....	23
2.3 Tipos de actitud .....	24
2.4 Barreras que producen la exclusión .....	25
2.5 Actitud de los estudiantes frente a la inclusión. ....	28
CAPÍTULO III.....	32
METODOLOGÍA .....	32
3.1 Participantes .....	32
3.2 Técnica e instrumento de recolección de información .....	32
3.3 Procedimiento .....	33
María Elena Ñauta Ñauta	
Olga Karina Ochoa Chalco	



3.4 Análisis estadístico .....	33
CAPÍTULO IV .....	34
RESULTADOS .....	34
4.1 Actitud de los pares frente a sus compañeros con discapacidad .....	34
4.2 Incidencia de las actitudes de los estudiantes hacia sus pares con discapacidad .....	35
4.3 Actitudes de los varones y mujeres frente a sus compañeros con discapacidad .....	36
CONCLUSIONES .....	38
RECOMENDACIONES .....	40
REFERENCIAS CONSULTADAS .....	41
ANEXOS .....	46



## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Actitud de los estudiantes por dimensiones .....	35
Tabla 2. Prueba de normalidad .....	36
Tabla 3. Actitud de los pares hacia la inclusión según el sexo .....	37
Tabla 4. Valores de las medias obtenidas por ítem .....	49



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfica 1. Medias obtenidas para las dimensiones de la actitud hacia la discapacidad.....	34
Gráfica 2. Porcentajes obtenidos para las dimensiones de la actitud hacia la discapacidad.....	35



## CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR



Universidad de Cuenca  
Clausula de derechos de autor

---

Yo, Olga Karina Ochoa Chalco, autora del trabajo de titulación “Actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Psicóloga Educativa. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, enero del 2016

Olga Karina Ochoa Chalco

C.I: 0104859616





## CLÁUSULA DE DERECHO DE AUTOR



Universidad de Cuenca  
Cláusula de derechos de autor

---

Yo, María Elena Ñauta Ñauta, autora del trabajo de titulación “Actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula”, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de Psicóloga Educativa. El uso que la Universidad de Cuenca hiciere de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autora.

Cuenca, enero del 2016

María Elena Ñauta Ñauta

C.I: 0106558364



## CLÁUSULA DE DERECHO INTELECTUAL



Universidad de Cuenca  
Cláusula de propiedad intelectual

---

Yo, María Elena Ñauta Ñauta, autora del trabajo de titulación "Actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, enero del 2016

María Elena Ñauta Ñauta

C.I: 0106558364



## CLÁUSULA DE DERECHO INTELECTUAL



Universidad de Cuenca  
Cláusula de propiedad intelectual

---

Yo, Olga Karina Ochoa Chalco, autora del trabajo de titulación “Actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, enero del 2016

Olga Karina Ochoa Chalco

C.I: 0104859616



## DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mi familia, quienes a lo largo de mi carrera universitaria se han convertido en un apoyo fundamental para lograr esta meta.

***Ma. Elena Ñauta***



## DEDICATORIA

Este trabajo de titulación va dedicado, a mi padre que es un pilar fundamental en mi vida, me enseñó a luchar entendiendo que existen obstáculos pero que de ellos debo aprender para mejorar y no derrotarme, quiero dedicar también a mi esposo y a mis hijos que siempre estuvieron apoyándome y dándome aliento cuando más los necesitaba, por todos ellos es que estoy aquí y sigo adelante.

*Karina*



## AGRADECIMIENTO

Agradecemos a Dios por permitirnos llegar a esta meta académica, también a nuestra directora de tesis, Mst. Ruth Clavijo por su ayuda constante en el desarrollo de este trabajo.

A nuestras familias que con su preocupación diaria y constante nos supieron ayudar en nuestra carrera universitaria

A nuestros maestros, porque estamos seguros que sus conocimientos transmitidos en cada clase nos ayudarán en nuestro futuro laboral.

A la Unidad Educativa Iván Salgado, por permitirnos llevar a cabo nuestra investigación. De igual manera a todas las personas que han estado presente a lo largo de nuestra vida.

Ma. Elena y Karina



## INTRODUCCIÓN

Actualmente el sistema educativo nacional está incorporando a las aulas escolares niños que hasta hace algún tiempo únicamente podían asistir a escuelas especiales, de acuerdo a sus características particulares la Ley de Educación los considera como estudiantes con necesidades educativas especiales (Asamblea Nacional, 2011). El fenómeno de la educación inclusiva ha sido ampliamente estudiado, básicamente se ha centrado en las actitudes de los docentes y sus prácticas educativas para avanzar hacia una educación inclusiva, sin embargo, el quehacer docente no es el único pilar que sostiene los procesos de educación inclusiva, de hecho, entre esos otros actores, están los estudiantes que en la educación inclusiva son el centro de todo y en muchos casos siguen invisibilizados. Susinos (2012) considera que hablar de la voz del alumnado pone en el centro de las preocupaciones de las escuelas y los profesores la inquietud de cómo es posible organizarse para que la participación de los alumnos sea auténtica y sea en sí misma un objetivo pedagógico relevante.

Considerando estos fundamentos hemos visto pertinente realizar nuestro estudio sobre las actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula, con la finalidad de describir las actitudes de los alumnos regulares hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula. La presente investigación se ha desarrollado en cuatro capítulos. El primer capítulo se denomina “La Inclusión Educativa” en la que se abordan de manera general la historia de este proceso en el ámbito internacional, nacional y local. Además se expone cómo se ha manejado la inclusión dentro de la Institución Educativa en la que se desarrolló la investigación. El segundo capítulo, “La Actitud” busca comprender este término, mediante definiciones, tipos y componentes. También abarca las investigaciones que se han realizado sobre este tema en los últimos años en varios países, cabe mencionar que en nuestro medio no se registran investigaciones afines. La revisión de la literatura permitió seleccionar algunos artículos y destacar sus resultados más relevantes. El tercer capítulo es el proceso metodológico que detalla la población, el



cuestionario utilizado y cómo se procesaron los datos obtenidos. Finalmente en el cuarto capítulo se exponen los resultados de la investigación.

Con la aplicación de la escala CATCH en la Institución Educativa Iván Salgado se ha conseguido describir las actitudes de los estudiantes frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula, demostrando que las diferencias no son significativas entre hombres y mujeres; y que las actitudes son más bien indiferentes tendiendo ligeramente hacia lo favorable.





## CAPÍTULO I

### LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

#### 1.1 Historia de la inclusión educativa

La educación inclusiva constituye un nuevo proyecto de reforma de la educación que abarca un amplio abanico de dimensiones sociopolíticas, culturales, éticas, personales e interpersonales. (Acedo, 2008). Algunos autores incluso la consideran como uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años en el campo de la educación. (Giné, 2001)

Se señalan a continuación algunos de los tratados que a nivel internacional fueron fundamentales para orientar la política y la práctica educativa en una dirección más inclusiva.

Para autores como Núñez et al. (2010) en la Conferencia Internacional sobre “Educación para Todos” de Jomtiem, en 1990 constituye un suceso fundamental en la política educativa, ya que establece que todos los habitantes del mundo tienen derecho a la educación, tal como lo señalaba en 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos en su artículo 26.

En 1978 Mary Warnock, señala que las necesidades educativas especiales requieren de atención y recursos específicos. La Asamblea General de las Naciones Unidas, en busca de la integración de los discapacitados, declara en 1992 el día Internacional de los impedidos.

La Conferencia de Salamanca en 1994 promueve ya la integración de estudiantes con NEE en las escuelas regulares, con el fin de combatir las actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora. (Vicepresidencia de la República, 2011)

En el Foro Mundial de Educación “Escuela para Todos”, Dakar 2000 se evidencia que la educación para todos no era una realidad por ende los países asistentes se



comprometen a adoptar medidas para reducir las desigualdades en el sistema educativo.

El año 2006 se realiza la convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el que se defiende la educación inclusiva en todos los niveles y se garantiza la permanencia y enseñanza a lo largo de la vida. (Vicepresidencia de la República, 2011)

Avanzando más en el terreno de la educación Inclusiva, en el año 2002 se plantea el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) 2002-2017 en la Habana, Cuba; los países participantes expresan la necesidad de poseer sistemas educativos capaces de responder efectivamente a la diversidad. Después el PRELAC II, en Buenos Aires 2007, ratifica la necesidad de intensificar los esfuerzos para lograr una educación de calidad para todos, un derecho humano y sobre todo una responsabilidad de la sociedad. (Vicepresidencia de la República, 2011)

Sin lugar a duda todos estos esfuerzos, sostienen una educación más inclusiva, otorgándole el carácter de derecho, también resalta la voluntad política para avanzar a ese nivel. Pero hay también que observar la realidad por la que atraviesa nuestro país, que ha ido cambiando y modificándose gracias al aporte de estos acuerdos internacionales y otros nacionales.

## **1.2 Evolución de la inclusión Educativa en el Ecuador.**

Acedo (2008), compila autores como Ainscow y Miles, quienes recalcan que en algunos países se sigue considerando la educación inclusiva como una manera de atender a los niños con discapacidades en el contexto de la educación general. Sin embargo, internacionalmente está cada vez más aceptado que se trata de una reforma que apoya y acoge con satisfacción la diversidad de todos los educandos (UNESCO, 2001).

En el Ecuador la educación inclusiva comienza a partir de 1940, basándose en criterios de caridad y beneficencia como lo manifiesta Bojorque (1999): “En la década



de los cuarenta se empezó a tomar en cuenta a niñas y niños con discapacidad, pero esta iniciativa se vio materializada por el esfuerzo de los padres de niños y niñas en condición de exclusión más no de las autoridades educativas menos aún de las gubernamentales”.

Las primeras instituciones que dieron atención a personas con discapacidad se encontraban en las grandes ciudades del país y estaban enfocadas prioritariamente a la discapacidad sensorial.

Rodríguez (2014) señala que en octubre de 1966, se expide la Ley de Protección de los Ciegos y se crea el Consejo Nacional de Rehabilitación Profesional, CONAREP para dar respuesta a la rehabilitación y trabajo de personas con minusvalías; y a su vez se crea la Unidad de Educación Especial.

En este período la atención de las personas con discapacidad tenía un enfoque médico asistencial que consistía en cuidar la salud, proveer alimentación, custodia, protección y, en lo posible, realizar actividades lúdicas y muy pocas pedagógicas, “atendiendo” en un mismo centro a la población con todo tipo de discapacidad. (Vicepresidencia de la República, 2011)

En 1979 se aprobó el Primer Plan Nacional de Educación Especial que estableció los lineamientos y prioridades de necesidades en los diferentes niveles del sistema considerando a la Educación Especial como uno de sus programas prioritarios. (Rodríguez 2014)

La atención educativa brindada tiene un enfoque rehabilitador a la persona con discapacidad, con el fin de integrarla a la comunidad como miembro productivo. (Vicepresidencia de la República, 2011). Al emplear la palabra rehabilitar, se les consideraba a las personas con discapacidad como deficientes, así todas las acciones que se realizaban buscaban hacerle como los demás.

En 1980 se crea la Unidad de educación Especial, en el Ministerio de Educación y Cultura, otra acción sobresaliente es la expedición de la Ley de Protección del



Minusválido, y con la realización del Foro Taller “Diagnóstico Integral en Educación Especial”, ésta década se orienta al establecimiento de currículos y acuerdos para cada discapacidad. (Vicepresidencia de la República, 2011).

Con estos términos se buscaba la integración de los estudiantes en escuelas regulares, pero no se modificaban aspectos relevantes y se centraban solamente en apoyos individualizados hacia ellos por lo tanto se consideraba a la educación especial como sinónimo de educación para las discapacidades.

Desde el año 2000 en adelante, la educación en el Ecuador tiene una orientación más inclusiva que se fundamenta en varias normas jurídicas como: el código de la niñez y adolescencia (2002), el Plan Decenal de Educación aprobado el en 2006, la Constitución de la Republica aprobada en el año 2008, La Ley de Educación Intercultural (2011) y su Reglamento (2012) y la Ley de Discapacidad.

Como un cierre a esta breve reseña histórica de la Inclusión Educativa en el Ecuador podemos decir que todos estos esfuerzos han logrado en cierta medida la inclusión de personas con barreras de aprendizaje en una institución de educación regular, se han diseñado nuevos currículos, mejorando también los materiales, la infraestructura escolar y la capacitación a docentes.

### **1.3 La inclusión Educativa en Cuenca.**

En el tema de educación inclusiva, varias Instituciones educativa en Cuenca están adoptando medidas para incluir a niños con discapacidad en las aulas regulares, para llegar a este objetivo el primer paso fue como lo menciona Rodríguez (2014), la creación de la institución de educación especial en 1976 dirigida a niñas y niños con síndrome de Down, tarea que se realiza gracias a la autogestión de madres y padres de familia. En adelante varias Instituciones son creadas para atender a los niños con discapacidad que en la actualidad amparadas en la normativa nacional buscan garantizar la educación como un derecho para todos y todas, desde la Academia se realizan investigaciones sobre inclusión ejecutadas por docentes de la Universidad de Cuenca, concretamente desde la Facultad de Filosofía. Letras y Ciencias de la Educación Santiago Rosano en el año 2008 publica un trabajo de María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco



titulación “La Escuela de la Diversidad: Educación Inclusiva, Construyendo una escuela sin exclusiones”, más adelante existe un proyecto de Investigación de la Facultad de Psicología sobre actitudes de los docentes en relación a la educación inclusiva en el año 2014, sobre actitudes de estudiantes frente a sus compañeros de aula no existen mayores estudios.

En cifras actuales tenemos:

“Según los datos de la coordinación zonal 6 del Ministerio de Educación, en este nuevo año lectivo 2015-2016 ingresaron 506 estudiantes con discapacidad leve a las unidades educativas regulares, y aproximadamente 1.150 estudiantes con discapacidades moderadas se matricularon hasta esta semana en los 10 planteles fiscales de educación especializada de Cuenca”. (Cáceres, 2015)

Esto constituye un aliciente, ya que se puede observar que la inclusión de estudiantes con discapacidades al sistema de Educación Regular ya es una realidad y poco a poco se irá modificando para posibilitar el desarrollo de los estudiantes en función de sus capacidades y potencialidades.

#### **1.4 Proceso de Inclusión Educativa en la Escuela Iván Salgado**

La Unidad Educativa “Iván Salgado Espinoza” ubicada en la Cdla Tomebamba, calle el Quiteño Libre y el Republicano, funciona desde septiembre de 1977, en el establecimiento hay 800 niños y niñas, desde educación inicial hasta décimo año de educación básica.

La Mgst. Margarita Segovia declara que la unidad educativa ha incorporado en las aulas niños con discapacidad física desde el año 2005, pero desde el acuerdo ministerial 0295-13 del 15 de agosto del 2013 han sido incluidos niños con discapacidad física e intelectual. Actualmente el porcentaje de niñas con discapacidad es del 10% del total de los estudiantes, aunque muchas de las ocasiones se ha tenido que pedir el cambio de institución de niños con



discapacidades severas por el hecho de no contar con la infraestructura adecuada en el establecimiento.

“En la institución existe mucha preparación por parte de los profesores, no con esto se quiere decir que existe una adecuada inclusión, los niños con autismo que han ingresado al plantel necesitan de ayuda especializada y por más preparación de los profesores, se necesita de personas especializadas en la rama para poder incluir a estos niños en una forma adecuada.

La unidad educativa posee una psicóloga educativa, pero es necesario una psicóloga clínica y un médico. Se ha tramitado estos profesionales, pero han existido trabas y han pospuesto la petición, esperamos contar próximamente con los profesionales necesarios y saber el destino de la institución debido a que la infraestructura no nos permite seguir ayudando a estos niños con discapacidad para su inclusión educativa.

Todavía nos hace falta mucha preparación para atender las diferentes discapacidades ya sean físicas o intelectuales aunque no contamos con el presupuesto necesario para las mismas tratamos de mejorar la atención de las mismas con nuestros profesores que se han preparado hasta la fecha para atender estas discapacidades.” (M. Segovia, comunicación personal, 16 de noviembre de 2015).

## **CAPÍTULO II**

### **LA ACTITUD**

Dentro de los factores determinantes del éxito de la atención a la diversidad, la actitud favorable de los agentes implicados en el proceso, aparece como uno de los más importantes. (Pareja, 2002). El concepto de actitud ha sido ampliamente estudiado y ha dado lugar a numerosos estudios y definiciones.



Rodríguez (1967) afirma que una actitud es "una organización duradera de creencias y cogniciones en general, dotadas de una carga afectiva en favor o en contra de un objeto social definido, que predispone a una acción coherente con las cogniciones y afectos relativos a dicho objeto"

Las actitudes se pueden definir como la manera de actuar ya sea en forma favorable o desfavorable ante situaciones específicas o generalizadas, una actitud es responder anticipadamente a una persona objeto o situación en forma agradable o desagradable según experiencias generalizadas vividas.

Rodríguez, 1967, reconoce rasgos importantes de la actitud que ayudaran a entender mejor las definiciones posteriores de la misma.

1. Las actitudes están asociadas a imágenes, ideas u objetos externos de la atención.
2. Las actitudes expresan una dirección. Va dirigido a algo específico o situaciones generalizadas y se caracteriza por acciones positivas o negativas como: acercamiento o alejamiento, gusto o disgusto, reacciones favorables o desfavorables, amores u odios.
3. Las actitudes al menos las más significativas están vinculadas con sentimientos y emociones. Aquí se toma en cuenta al componente afectivo como actitud.

## **2.1 Definiciones de actitud**

La actitud es un término muy utilizado hoy en día, a continuación se tomaran algunas definiciones y se realizará un análisis de las mismas.

Allport (1935), define la actitud como "estado mental y neural de disposición para responder, organizado por la experiencia, directiva o dinámica, sobre la conducta respecto a todos los objetos y situaciones con los que se relaciona". Se entendería con esta definición que se puede actuar de manera favorable o desfavorable ante



algo o alguien de acuerdo a experiencias pasadas o situaciones vividas en el entorno que nos rodea.

Para Bem (1967) la actitud es un “estilo particular de respuesta verbal en la cual el sujeto no describe su ambiente privado interno, sino su respuesta pública habitual, accesible a observadores externos”.

Martínez (1999), define la actitud como una tendencia o disposición constante a percibir y reaccionar en un sentido; por ejemplo de tolerancia o de intolerancia, de respeto o de crítica, de confianza o de desconfianza.

Para Morales (2000), la actitud es una predisposición aprendida, no innata, y estable aunque puede cambiar, a reaccionar de una manera valorativa, favorable o desfavorable ante un objeto (individuo, grupo, situaciones, etc.)

La mayoría de las definiciones citadas anteriormente consideran a la actitud como juicios o valoraciones, que no solo buscan una descripción del objeto si no implican respuestas de aceptación o rechazo hacia el mismo, un aspecto importante que recalca Morales (2000) constituye el hecho de afirmar que las actitudes son aprendidas y que pueden cambiar.

## **2.2 Componentes de la actitud**

Rodríguez (1976) distingue tres componentes de las actitudes:

- **Componente cognoscitivo:** está formada por las percepciones y creencias hacia un objeto, así como por la información que tenemos sobre el mismo.
- **Componente afectivo:** son las sensaciones y sentimientos que dicho objeto produce en el sujeto, es el sentimiento en favor o en contra. Es el componente más característico de las actitudes, el sujeto puede experimentar distintas experiencias con el objeto estos pueden ser positivos o negativos.
- **Componente conductual:** son las intenciones, disposiciones o tendencias hacia un objeto, se da cuando surge una verdadera asociación entre objeto y sujeto. Es la





tendencia a reaccionar hacia los objetos de una determinada manera. Por lo general los tres componentes son congruentes. (Rodríguez, 1976)

El autor considera que las actitudes tienen una dimensión múltiple, pues incluyen un amplio espectro de respuestas de índole afectivo, cognitivo y conductual. Estos componentes están asociados y hacen que la actitud hacia otras personas o cosas sean positivas o negativas esto a su vez hará que el desempeño en las diferentes actividades que realicemos sea placentera o incomoda.

Estos tres componentes concuerdan con las dimensiones de la escala instrumento de nuestro estudio, que al igual nos permite diferenciar entre actitudes positivas o negativas.

### **2.3 Tipos de actitud**

Sunsi Martínez Soler (2008), citado en Rodríguez (2014) propone cinco grandes grupos de actitudes:

1. Proactiva: persona altamente motivada capaz de motivar a los demás contagiando su entusiasmo, buscando la solución de problemas mediante estrategias que no perjudiquen ni a ella ni a los demás.
2. Colaboradora: aquella dispuesta a prestar su ayuda para la consecución de los objetivos, aunque tiene una gran capacidad de trabajo y entusiasmo prefiere estar en segundo plano.
3. Reactiva: persona que hace bien su trabajo siempre y cuando le proporcionen las instrucciones, no posee iniciativa.
4. Pasiva: no hace ningún esfuerzo, siempre esta desapercibida y es adicta a fastidiar.
5. Negativa: persona que está siempre en desacuerdo con los demás y consigo misma, con todo lo que hace y proponen.



Estos grupos de actitudes se pueden agrupar en dos: positiva y negativa. Las actitudes de los estudiantes acerca de la inclusión educativa, entendidas como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y formas de actuar, impactan la disposición hacia la inclusión de compañeros con discapacidad. Una actitud positiva hacia las prácticas inclusivas va a favorecer dicho proceso. En tanto una actitud negativa minimizará las oportunidades de aprendizaje y participación de estudiantes con algún tipo de discapacidad.

#### **2.4 Barreras que producen la exclusión**

Giné (2001), considera como un factor clave para construir una escuela inclusiva la “heterogeneidad presente en las aulas”, la misma que supone un trabajo cooperativo de los alumnos y la colaboración entre iguales. Pero qué pasa cuando los compañeros no quieren colaborar con los estudiantes con discapacidad. Por eso es importante comprender en qué medida las concepciones de los actores educativos se convierten en barreras a la presencia, el aprendizaje o la participación del alumnado. (Echeita, 2007).

López et al. (2010) sostienen que los sistemas educativos están sujetos a una doble y contradictoria exigencia. Por un lado, deben ofrecer una educación común para todos los estudiantes pero, al mismo tiempo, deben reconocer y ajustarse a las necesidades de aprendizaje individuales de los estudiantes. Y en el momento en que centran su atención en los estudiantes con discapacidad esto puede llevar a la discriminación y exclusión de los estudiantes hacia sus compañeros, ya que pueden sentirse desplazados. Antoinette (2002).

Las personas con discapacidad no suelen tener las mismas oportunidades de aprendizaje que el resto del alumnado e incluso se pueden encontrar excluidas dentro del aula, suele ocurrir una “exclusión interna”, es decir se forman zonas de discriminación. Juntos en la misma clase pero separados por el currículo. (López, 2011).

En la escuela inclusiva existen barreras que producen la exclusión en las aulas y ayudas para reconducir a la inclusión como lo menciona López (2011). La ayuda son

María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco



aquellos elementos que contribuyen a que el alumnado este incluido social y educativamente en las aulas. Las barreras, por el contrario, son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad.

Ainscow (2004) menciona que las “barreras” pueden ser la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas que pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas. Para que estas barreras puedan ser eliminadas deben ser previamente conocidas y comprendidas.

En este sentido el Index for Inclusión (Booth y Ainscow, 2002) puede servir como ejemplo para evitar las barreras sobre la inclusión, el grupo de barreras en la que se pondrá mayor énfasis serán las culturales (conceptuales y actitudinales).

Las barreras culturales se refieren a la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre el alumnado (etiquetaje). López (2011), señala dentro de estas la competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario en el que el aula se convierte en una unidad de apoyo de unos a otros, donde cualquier actividad no se organiza ni individual ni competitivamente, sino de manera cooperativa.

En relación con el trabajo cooperativo en las aulas Sandoval et al. (2002) señalan que uno de los indicadores más importantes constituye el hecho de que los estudiantes se ayuden unos a otros para crear una cultura inclusiva en el centro educativo.

Parrilla (2003) menciona que las actividades en el aula inclusiva deben ser “acompañadas”, es decir, un aprendizaje en grupo y la cooperación entre compañeros promoverá un aprendizaje de todos los alumnos. También deberán ser “colectivas y solidarias”, si los alumnos aprenden inclusivamente probablemente desarrollarán en el futuro las actitudes y los compromisos necesarios para oponerse a cualquier forma de enseñanza o sociedad pensada solo para unos cuantos.



Parrilla (2003) hace un importante planteamiento sobre la creación de comunidades de ayuda entre compañeros, ya que sostiene que los estudiantes constituyen una fuente y un recurso de apoyo y que pueden ayudar a crear ese ambiente social inclusivo en el aula, y expandirlo incluso a la escuela o la comunidad. Propone ciertas ideas que se resumen a continuación:

—Redes de apoyo entre compañeros. Se basan en la ayuda que unos alumnos prestan a otros para facilitar su inclusión (social y académica) en el centro o en el aula.

—Sistema de compañeros y amigos. Es un tipo de red de apoyo que se basa en la creación de un círculo de amigos voluntarios que actúan como compañeros y amigos de alumnos con serias dificultades en la relación y adaptación. Se dirige sobre todo a las actividades extracurriculares y comunitarias, introduciendo a los alumnos en la red social de la comunidad dentro o fuera de la escuela.

—Círculos de amigos. Este tipo de red ha sido descrita por Snow y Forest (1987) y Thomas, Walker y Webb, (1998). Consiste en el establecimiento de un «círculo de amigos» alrededor de un alumno con necesidades educativas profundas a su llegada al centro. Es una estrategia que pretende no sólo prestar ayuda al alumno, sino hacer conscientes a los otros alumnos de la necesidad de ayuda de algunas personas, y el compromiso para con ellas. Los efectos de los círculos de amigos en la inclusión y participación social del nuevo alumno en el aula señalan resultados inmediatos y muy positivos a corto plazo.

—Grupos de colaboración entre compañeros. Hacen referencia a una variedad muy amplia de posibilidades (desde la creación de cooperativas de alumnos hasta iniciativas muy locales para apoyar a un determinado alumno o proyectos). En general, la forma más típica de red colaborativa, a iniciativa de los propios alumnos, es la de la creación de un espacio y tiempo específico que un grupo de alumnos dedica en los centros para atender demandas de otros alumnos que voluntariamente acuden allí.



—Comisiones de apoyo entre compañeros. Se trata de una modalidad descrita por Stainback y Stainback (1990) que consiste en la creación dentro del aula de una comisión de compañeros a la que se van incorporando por turnos los distintos alumnos, y cuyo sentido es el análisis de las formas en que puede mejorarse el apoyo mutuo en el aula para que la misma sea una comunidad más acogedora. Parrillas (2003)

Todas estas actividades serán posibles solo si existe una actitud positiva de los pares hacia sus compañeros con discapacidad, lo que facilitará llevar un adecuado clima entro del aula.

## **2.5 Actitud de los estudiantes frente a la inclusión.**

A la hora de plantear este trabajo, se han tenido en cuenta investigaciones precedentes, tanto nacionales como internacionales, que le otorgan actualidad y pertinencia a la presente.

En el ámbito nacional, Así como en la Universidad de Cuenca no se encuentran investigaciones anteriores relacionadas con nuestro tema. Solo están relacionadas a la actitud de los decentes frente a la inclusión. (Rodríguez, 2014).

Si la mirada la hacemos al ámbito internacional, podemos destacar varios estudios como el de Olaleye (2012) en su artículo llamado “Attitudes of Students towards Peers with Disability in an Inclusive School in Nigeria”, muestra como resultados generales actitudes positivas de los estudiantes hacia la inclusión. Los autores plantean que las intervenciones deben estar dirigidas hacia la promoción de las relaciones interpersonales con el fin de construir una sociedad integrada. Trabajaron con la “Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale”, que se compone de 12 ítems en cada una de las 3 subescalas de actitud: afecto, conducta y pensamiento, dando un total de 36 ítems, que van en una escala desde 0= completamente en desacuerdo a 4= completamente de acuerdo.

Debbie Staubs (1996) en su artículo: “Inclusion and the other kids”, realizado en Washington, en el que los profesores indican que tanto los estudiantes regulares



como aquellos con necesidades educativas especiales, obtienen importantes beneficios como la amistad, habilidades sociales, autoestima, principios, paciencia entre otras.

Marissa L. Antoinette (2002) en su artículo: “Examining How the Inclusion of Disables Students In to the General Classroom May Affect Non-Disabled Classmates” presenta un largo debate sobre la inclusión en el salón de clases y concluye que si un estudiante con discapacidad es incluido inapropiadamente en clases regulares, el resto de compañeros puede rechazarlo por las atenciones especiales que recibe por parte de docentes. También menciona que la inclusión es una oportunidad para que los estudiantes regulares aprenden las diferencias y similitudes de los seres humanos.

Winterman (2011), al hablar de la inclusión en el salón de clases como un triunfo para todos los estudiantes señala: que cada niño puede asistir a otro de diferente manera, mostrando así sus sentimientos y puntos de vista, de esta manera aprenden juntos a ser parte de una comunidad social que los acepta a todos. Adoptando al filosofía del Aula Sensible. Ejemplifica una situación en el primer grado y concluye diciendo que colocar a los niños con discapacidad en el salón de clases no es suficiente para lograr su inclusión social e integración.

Pérez (2008) en su estudio realizado en México sobre la Inclusión educativa y los alumnos sin discapacidad, recalca que el amigo desempeña el papel de sostén del yo, devuelve al sujeto una imagen tranquilizadora de uno mismo. La metodología utilizada en esta investigación es el estudio de casos con preguntas elaboradas a estudiantes sin discapacidad, teniendo como resultados respuestas positivas de los mismos.

Javier Moreno et al. (2006) en su artículo denominado “Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines”, realizado en la Universidad de Sevilla- España, se evaluaron a 498 estudiantes que durante el curso 2003 - 2004 estaban matriculados en asignaturas, relacionadas con la discapacidad, para evaluar la actitud ante la discapacidad se utilizó la “Escala de María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco



Actitudes hacia las Personas con Discapacidad. Forma G” (Verdugo, Arias y Jenaro, 1994). Se trata de una escala de evaluación de actitudes ante personas con cualquier tipo de discapacidad formada por 37 ítems y que ha sido empleada en otros estudios similares (Gómez e Infante, 2004). Este instrumento comprende cinco subescalas: Valoración de capacidades y limitaciones, Reconocimiento/negación de derechos, Implicación personal, Calificación genérica y asunción de roles.

El estudio concluye lo siguiente: en general, los estudiantes que forman parte de la muestra manifiestan una actitud positiva ante la discapacidad. No hay diferencias significativas entre las actitudes manifestadas por unos estudiantes y otros en función de la titulación en la que se encuentran matriculados. Por el contrario, sí se encuentran estas diferencias en las actitudes ante las personas con discapacidad en función de si se mantiene o no contacto con alguna de ellas. Especialmente positivas son las actitudes ante la discapacidad de aquellos estudiantes que mantienen o han mantenido contacto con personas sordas, siendo significativas las diferencias que se encuentran entre ellas y las actitudes de los estudiantes que no han mantenido contacto con individuos con discapacidad auditiva. Las actitudes manifestadas ante la discapacidad son más negativas entre los estudiantes que han mantenido contacto con personas con retraso mental, cuando se las compara con las manifestadas por aquellos otros que han mantenido contacto con otras discapacidades. Por último, una consecuencia de todo lo anterior parece ser que una manera de propiciar actitudes positivas ante las personas con discapacidad es facilitando el contacto directo y la interacción con ellas.

Domínguez (2013) en su estudio “Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima”, se toma como instrumento la misma escala: Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad. Forma G” (Verdugo, Arias y Jenaro). Se consideró una muestra intencional de 432 estudiantes de 4to y 5to año de educación secundaria de colegios estatales y privados de Lima Metropolitana, de los cuales 237 son varones (50.9%) y 195 mujeres (45.1%), con edades comprendidas entre 13 y 18 años (Media 15.34 años). El estudio concluye lo siguiente: en términos generales los estudiantes



encuestados reportan una actitud global favorable hacia la discapacidad, debe destacarse el hecho de que la mayoría de los encuestados no se guían por prejuicios ni estereotipos con relación a las personas con discapacidad. En lo concerniente a los derechos a la normalización y a la integración social, no sobresale en el grupo encuestado. En tal sentido, las creencias pueden ser favorables hasta cierto punto, pero los escolares actuarían de modo contrario a lo que piensan. Esta aparente contradicción también se aprecia en los hallazgos de Vignes et al. (2009), quienes encontraron que el componente cognitivo obtuvo puntuaciones más baja que el componente afectivo y conductual en la muestra estudiada.

Los estudios encontrados anteriormente concuerdan en su mayoría con actitudes positivas de los alumnos hacia sus compañeros con discapacidad, situación que no difiere en gran medida con los resultados de esta investigación en la que las actitudes son más bien indiferentes con una ligera tendencia hacia lo positivo.



## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA

En esta investigación se utilizó un enfoque cuantitativo con nivel descriptivo. La pregunta de investigación fue: ¿Qué actitudes tienen los pares hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en las aulas?, el objetivo de investigación fue: determinar la actitud de los pares frente a sus compañeros con discapacidad.

#### 3.1 Participantes

La población de estudio fueron estudiantes del sexto y séptimo año de EGB de la escuela Iván Salgado de la ciudad de Cuenca, 147 estudiantes: 62,6% niños ( $n = 92$ ) y 37,3% niñas ( $n = 55$ ), con edades entre 9 y 13 años, con una media de 10,37 años ( $DT = 0,845$ )

#### 3.2 Técnica e instrumento de recolección de información

Se empleó la técnica de la encuesta. El instrumento que se aplicó fue el: “Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps (CATCH) scale”, escala desarrollada para medir las actitudes de los niños hacia sus compañeros con discapacidad. El instrumento se aplicó en un estudio en Nigeria y esa ocasión reportó un coeficiente Cronbach de 0,83.

Se compone de 12 ítems en cada una de las 3 subescalas de actitud: afecto, conducta y pensamiento, dando un total de 36 ítems, para describir la actitud hacia niños con discapacidad, obteniendo respuestas en una escala Likert de 0 a 4 (0 = muy en desacuerdo, 4 =muy de acuerdo). Se agrupan en tres dimensiones:

- Afectiva: ítems 2, 6, 10, 13, 14, 15, 18, 21, 23, 28, 31, 34.
- Cognitiva: ítems 1, 3, 4, 8, 12, 17, 19, 24, 27, 30, 33, 36.
- Comportamental: ítems 5, 7, 9, 11, 16, 20, 22, 25, 26, 29, 32, 35.



La escala contiene ítems que fueron redactados en forma inversa: 2, 4, 6, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30, 32, 3. Para la tabulación también se realizó la conversión.

Previo a la utilización de este instrumento (Anexo 1), se realizó la traducción correspondiente y la validación a través de un pilotaje aplicado a 35 estudiantes, procedimiento que se describe a continuación: una vez seleccionado el instrumento se realizó la traducción del mismo con la ayuda de un experto: Mgst. Marcelo Bernal<sup>1</sup>, el pilotaje del instrumento traducido incluyó a 16 niños y 19 niñas del sexto de EGB de la escuela Iván Salgado siendo 35 personas en total, algunos estudiantes tuvieron dudas en los ítems 2 y 14. Luego de la aplicación acudimos a una asesoría con la Mgst. Catalina Mora para determinar la validez del cuestionario, luego del cual se debió hacer ajustes de lenguaje. Los resultados del pilotaje reportaron un alfa de Cronbach de la escala de 0.787, puntaje que demuestra que el cuestionario es válido y pertinente para lo que se pretende medir.

### 3.3 Procedimiento

Ya con el protocolo aprobado, se procedió en la Facultad de Psicología la autorización respectiva, para la aplicación del instrumento en la institución educativa.

Para la aplicación de la escala se realizó los siguientes pasos: ingreso a las aulas, breve introducción de la investigación, entrega de la escala para que los estudiantes la contestaran. El tiempo varió entre 15 a 20 minutos en cada grado. Una vez aplicada la escala se escribió el código de cada una para poder ingresar en la base de datos en SPSS.

### 3.4 Análisis estadístico

Para el análisis estadístico se realizó una base de datos en el programa SPSS versión 20. Las medidas descriptivas que se emplearon fueron: distribuciones de frecuencia y porcentuales, medias, desviación típica, valores mínimos y máximos. Los resultados se ilustraron con gráficas de barra y dispersión.

---

<sup>1</sup> Profesor de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, profesional en el área de inglés.

María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco

## CAPÍTULO IV

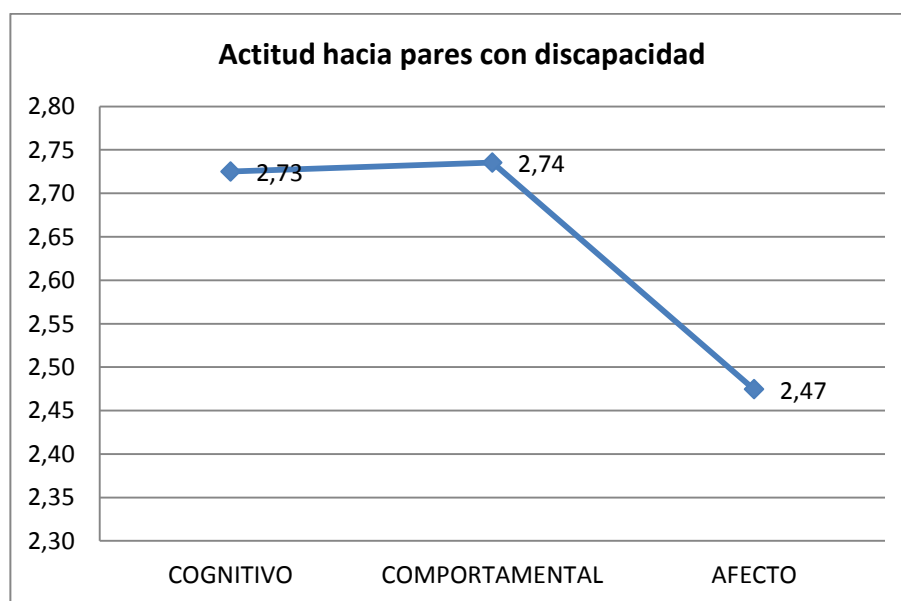
### RESULTADOS

#### 4.1 Actitud de los pares frente a sus compañeros con discapacidad

El cuestionario aplicado contiene tres grupos de indicadores relacionados con la actitud de los niños frente a otros niños con algún tipo de discapacidad. Las dimensiones a las que se refieren son: lo cognitivo, lo comportamental y lo afectivo las cuales se puntuaron de 0 a 4. Los valores cercanos a 4 corresponden a actitudes favorables hacia la discapacidad; con estos antecedentes para cada una de las dimensiones se obtuvieron medias entre 2 y 3, Gráfica1, lo que implica actitudes indiferentes con una ligera tendencia hacia actitudes favorables.

En su orden, los valores de las medias, obtenidos son: para la dimensión comportamental 2,74 (DT = 0,656), para la dimensión cognitiva con 2,73 (DT = 0,477) y por último la dimensión afectiva con 2,47. (DT = 0,611). Por los valores de la desviación típica se encontró que los criterios son más bien heterogéneos.

**Gráfica 1.** Medias obtenidas para las dimensiones de la actitud hacia la discapacidad.



**Fuente:** Ñauta-Ochoa, 2015

## 4.2 Incidencia de las actitudes de los estudiantes hacia sus pares con discapacidad

Una vez ingresado los datos, se procedió a agruparlos en las tres dimensiones con sus ítems respectivos. Los puntajes de cada ítem se agruparon en dos rangos: favorable o desfavorable para facilitar la tabulación. Las frecuencias obtenidas se resumen en la tabla 1.

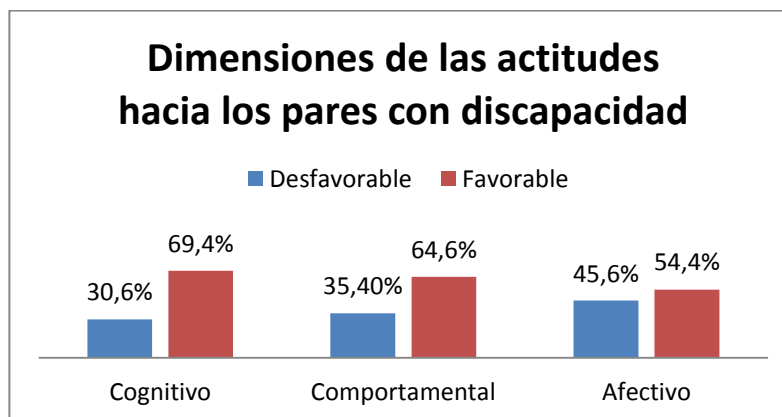
**Tabla 1.** Actitud de los estudiantes por dimensiones

Actitud	Cognitivo	Comportamental	Afectivo
	n	n	n
Desfavorable	45	52	67
Favorable	102	95	80
Total	147	147	147

**Fuente:** Ñauta-Ochoa, 2015

La dimensión cognitiva obtiene el porcentaje más alto hacia lo favorable y el más bajo hacia lo desfavorable, en tanto que la dimensión en la que se registraron los porcentajes más bajos de actitudes favorables corresponde al área afectiva.

**Gráfica 2.** Porcentajes obtenidos para las dimensiones de la actitud hacia la discapacidad.



**Fuente:** Ñauta-Ochoa, 2015

María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco

Al realizar el análisis de las preguntas, mediante la tabla de frecuencia que contiene las medias y la desviación típica, los estudiantes presentan una actitud desfavorable en acciones como: invitar a un niño con discapacidad a dormir en su casa, decirle un secreto a un niño con discapacidad, presentar a un niño con discapacidad como su amigo, no me gustarle un amigo con discapacidad tanto como sus otros amigos, sentarse al lado de un niño con discapacidad e ir a la casa de un niño con discapacidad para jugar.

La tabla completa con el detalle de los demás ítems se encuentra en anexos (Anexo 2).

#### **4.3 Actitudes de los varones y mujeres frente a sus compañeros con discapacidad**

Para comparar la medias obtenidas por parte de los niños y de las niñas se aplicó la prueba K-S (prueba de Kolmogorov-Smirnov) con la que se confirmó que se tratan de distribuciones normales ( $p$  mayor a 0,05). Tabla 2.

**Tabla 2.** Prueba de normalidad

DIMENSIONES	Estadísticos	
	K-S	P
Cognitivo	0.800	0.544
Comportamiento	0.710	0.695
Afecto	0.739	0,646

**Fuente:** Ñauta-Ochoa, 2015

Finalmente, aplicada la prueba  $t$  de student, para las medias de cada grupo, en cada una de las dimensiones se encontró que tanto en lo cognitivo, en lo comportamental y en lo afectivo la actitud de los niños es similar a la actitud de las niñas. Tabla 3. En

los dos grupos las medias indican una actitud indiferente con una ligera tendencia a lo favorable.

**Tabla 3.** Actitud de los pares hacia la inclusión según el sexo

DIMENSIONES	Hombres		Mujeres		Estadísticos	
	media	DT	Media	DT	T	p
Cognitivo	2,76	0,498	2,66	0,437	1,239	0,217
Comportamiento	2,74	0,673	2,73	0,634	0,006	0,995
Afecto	2,44	0,671	2,52	0,496	-0,763	0,447

**Fuente:** Nauta-Ochoa, 2015



## CONCLUSIONES

El propósito de este estudio fue describir las actitudes de los pares frente a la inclusión de compañeros con discapacidad en el aula, también se buscaba determinar la actitud desempeñada según el género, considerando estos objetivos propuestos y en función de los datos obtenidos se puede establecer las siguientes conclusiones:

Las actitudes hacia los compañeros con discapacidad encontradas fueron indiferentes con una ligera tendencia hacia lo favorable en esta población, como lo demuestran los valores de las medias. Sin embargo, éstos son menores a los puntajes obtenidos en un estudio comparativo sobre actitudes en Nigeria hacia compañeros con discapacidad. (Olaleye, 2013). Esto puede explicarse por el hecho de que la actitud es dependiente de la cultura, como se muestra en los estudios anteriores (Gaad, 2004). En Ecuador el tema de educación inclusiva está implementándose en estos últimos años, las capacitaciones se están efectuando de a poco y esta podría ser la razón de los resultados encontrados.

Defender a un niño con discapacidad que está siendo molestado, es uno de los ítems que mayor valor de la media obtuvo, es decir tiende más hacia lo favorable. Esto difiere con el estudio de Olaleye (2013) en el cual reporta mayores puntajes en el hecho de no darle importancia en sentarse a lado de un niño con discapacidad. Consideramos que este resultado puede deberse a que en la institución se implementó un proyecto sobre Bullying por parte del DECE que buscaba incentivar en los estudiantes las denuncias de los casos de abuso y acoso escolar.

En esta investigación, se encontró que la actitud de los niños es similar a la actitud de las niñas, lo que discrepa con estudios previos como el de Olaleye (2013) en el que en general las niñas tienen actitudes más positivas hacia los compañeros con discapacidad. El estudio de Olaleye concuerda con los estudios de McConkey (1983) que han demostrado que los hombres tienden a tener actitudes más negativas. La naturaleza empática y el cuidado de las niñas podría ser la razón de esta diferencia. Tirosh et al (1997) también demostró el efecto del género en su estudio,



demostrando que las niñas de Canadá tenían puntuaciones significativamente más altas en la escala CATCH, que sus compañeros varones. Sin embargo en el mismo estudio en Israelí no hubo diferencia.

En la ciudad de cuenca se ha realizado un estudio de más amplio sobre la actitud de los docentes en torno a la educación inclusiva, los resultados coinciden ya que la actitud de los docentes de las escuelas de la ciudad de Cuenca hacia la educación inclusiva es indiferente (Clavijo et al., 2014). En cuanto a las actitudes docentes y sexo el estudio encontró que no existen relación estadísticamente significativa, resultados que si bien son aplicados a docentes coinciden con nuestra investigación, donde los niños según los datos obtenidos no registran mayor diferencia entre las actitudes de niños y niñas.





## RECOMENDACIONES

Al no existir estudios similares al tema propuesto, se recomienda realizar otras investigaciones tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Ampliar la muestra para que la escala pueda ser aplicada en otros rangos de edad.
- Replicar este estudio a otras escuelas, para poder realizar estudios comparativos y contrastar resultados.
- Realizar un proyecto de mayor magnitud como el de actitudes de los docentes realizado por la Universidad de Cuenca, orientado a medir las actitudes de los estudiantes frente a la inclusión.
- Buscar mayores investigaciones que se hayan aplicado con el mismo instrumento, situación que permitirá profundizar el estudio y conocer elementos actitudinales de la inclusión en el alumnado con necesidades educativas especiales en otros contextos distintos al nuestro.



## REFERENCIAS CONSULTADAS

- Acedo, C. (Ed). (2008). Dossier: Educación Inclusiva. En Ainscow y Miles. Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora?. (pp 19-44)
- Acedo, C. (Ed). (2008). Dossier: Educación Inclusiva. En Mitchell et all. No olvidemos este problema: examen de la educación inclusiva en Sudáfrica rural?. (pp 129-148)
- Ainscow, M. (2004). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid. Narcea.
- Allport, G.W. (1935). Attitudes, en Murchinson (ed.), Handbook of social psychology, Worcester, Clark University Press.
- Anke A. de Boer., Sip Jan, P., Minnaert, A. (2011) Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature, International Journal of Inclusive Education, 15:3, 331-353, DOI: 10.1080/13603110903030089
- Antoinette, M. (2002). "Examining How the Inclusion of Disables Students Into the General Classroom May Affect Non-Disabled Classmates". Fordham Urban Law Journal.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2008), Constitución de la República del Ecuador. Quito: Asamblea Nacional Constituyente.
- Asamblea Nacional Constituyente. (2011), Ley Orgánica de Educación Intercultural. Quito: Asamblea Nacional Constituyente
- Asamblea Nacional Constituyente. (2012), Ley Orgánica de Discapacidades. Quito: Asamblea Nacional Constituyente



- Bem, D.J. (1967). Self-perception: An alternative interpretation of cognitive dissonance phenomena, *Psychological review*, 74, 183-200.
- Bojorque, E. (1999). Educación Especial. Universidad-Verdad, Cuenca: Universidad de Cuenca.
- Booth, T., Ainscow, M. (2002). The Index for Inclusion. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Cáceres, D. (2015). Falta de adecuaciones para educación inclusiva. (5 de septiembre del 2015). *Diario El Tiempo*.
- Chanatasig, I., Puga, P., Teddy, M., Sanafria, A., Zambrano, P., Romero, M, (2012) (Tesis inédita de doctorado Actitudes De Docentes, Personal Administrativo Y Servicios Generales De La Facultad De Ciencias Médicas De La Universidad Central Del Ecuador, Hacia Las Personas Con Discapacidad” Universidad Central , Quito.
- Clavijo, R., Cedillo, C., López, C., Ortiz, W., Mora, C. (2014). Conocimientos, actitudes y prácticas docentes sobre educación inclusiva a nivel escolar. Proyecto de Investigación de la Universidad de Cuenca (DIUC).
- Congreso Nacional. (2002). Código de la Niñez y Adolescencia. Congreso Nacional
- Díaz, M. (2002), El factor actitudinal en la atención a la diversidad. *Revista de Curriculum y revisión de profesorado*. Universidad de Jaén. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55160201>
- Domínguez, S. (2013). “Actitudes hacia las Personas con Discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima”. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.
- Echeita, G. (2007). Del dicho al hecho hay gran trecho. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 1(1), 29-36.



- Gaad, E. (2004). Cross-cultural perspectives on the effect of cultural attitudes towards inclusión for children with intelectual disabilities. *International Journal of Inclusive Education*; 8(3): 311-328.
- Giné, C. (2001). *Inclusión y Sistema Educativo*. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)
- Juárez, J., Comboni, S., Garnique, F. (2010) *De la educación especial a la educación inclusiva*. Recuperado de:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=59515960003>>
- López, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *INNOVACIÓN EDUCATIVA*, n.º 21, 2011: pp. 37-54
- López, M., Echeita, G. y Martín, E. (2010). Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(2), pp. 155-176.
- Ministerio de Educación. (2006), *Plan Decenal de Educación*. Ministerio de Educación
- Moreno, J., Rodríguez, I., Saldaña, D., Aguilera, A. (2004) “Actitudes ante la discapacidad en el alumnado universitario matriculado en materias afines”. Universidad de Sevilla- España.
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*.
- Olaleye, A., Ogundele, O., Deji, S., Ajayi, O., Olaleye, O., Adeyanju, T. (2013). *Attitudes of Students towards Peers with Disability in an Inclusive School in Nigeria*”.



- Parrilla, A. (2003). ¿Compañeros de pupitre? Claves para el trabajo inclusivo en el aula.
- Pérez, A. (2008) Inclusión educativa y los alumnos sin discapacidad. México
- Rodríguez, A. (1976) Psicología social. México: Trillas.
- Rodríguez, F. (2014). La Actitud Docente Frente a los Estudiantes de Inclusión en el Ámbito Educativo. Universidad de Cuenca.
- Rosano, S. (2008). La Escuela de la Diversidad: Educación Inclusiva, Construyendo una Escuela sin Exclusiones. (pp24)
- Sandoval, M., López, M., Miquel, E., Durán, D., Giné, C., Echeita, G. (2002). Index for Inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Consorcios Universitarios para la Educación Inclusiva. Contextos Educativos, 227-238.
- Staub, D. (1996). "Inclusion and the other kids". University of Washington.
- Susinos, T. (2012). Desde el mismo lugar no vemos lo mismo. Investigar la participación de los estudiantes como un proceso multivocal. Revista de Investigación en Educación, nº 11 (3), 2013, pp. 120-132. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Tirosh, E., Schanin, M., Reiter, S. (1997). Children's attitudes towards peers with disabilities: the Israeli perspective. Developmental Medicine & Child Neurology; 39 (12): 811-814.
- UNESCO (2001). Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. París: UNESCO.
- UNESCO (2004). PRELAC, Un Trayecto Regional Hacia La Educación Para Todos, Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001372/137293s.pdf>



Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011). Módulo 1: Educación Inclusiva y Especial

Winterman, K. (2011). Inclusive Classrooms: Achieving Success for All Students. Mineapolis: University of Minnesota, Institute on Community Integration.



## ANEXOS

**Anexo 1.- Formato de la escala aplicada**Código 
**Escala de actitudes hacia los niños con discapacidad de Chedoke-McMaster  
(CATCH)**

 Grado: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: M ☐ F ☐

La presente encuesta pretende conocer algunas impresiones sobre la discapacidad, por favor conteste sinceramente y con veracidad los siguientes ítems, recuerde sus respuestas son anónimas, no existen respuestas buenas o malas.

Ítems		Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indeciso	De acuerdo	Muy de acuerdo
		0	1	2	3	4
1.	No me importaría si un niño con discapacidad se sienta a mi lado					
2.	Yo no presentaría a un niño con discapacidad como mi amigo					
3.	Los niños con discapacidad pueden hacer muchas cosas por sí mismos					
4.	No sabría qué decirle a un niño con discapacidad					
5.	A los niños con discapacidad les gusta jugar					
6.	Siento pena por los niños con discapacidad					
7.	Defendería un niño con discapacidad que está siendo molestado					
8.	Los niños con discapacidad requieren mayor atención de los adultos					
9.	Invitaría a un niño con discapacidad a mi fiesta de cumpleaños					
10.	Yo tendría miedo de un niño con discapacidad					
11.	Hablaría con un niño con discapacidad que no conozco					
12.	A los niños con discapacidad no les gusta hacer amigos					
13.	Me gustaría tener un niño con discapacidad viviendo a lado mío					
14.	Los niños con discapacidad sienten lástima de sí mismos					
15.	Yo estaría feliz de tener un niño con discapacidad como un amigo especial					
16.	Me gustaría tratar de mantenerme alejado de un niño con discapacidad					
17.	Los niños con discapacidad son tan felices como yo					
18.	No me gustaría un amigo con discapacidad tanto como mis otros amigos					
19.	Los niños con discapacidad saben cómo comportarse correctamente					
20.	En la clase yo no me sentaría al lado de un niño con discapacidad					
21.	Yo estaría contento si un niño con discapacidad me invitara a su					

María Elena Ñauta Ñauta

Olga Karina Ochoa Chalco





	casa					
22.	Trato de no mirar a alguien con discapacidad					
23.	Me sentiría bien haciendo un proyecto escolar con un niño con discapacidad					
24.	Los niños con discapacidad no tienen mucha diversión					
25.	Invitaría a un niño con discapacidad a dormir en mi casa					
26.	Estar cerca de alguien con discapacidad me asusta					
27.	Los niños con discapacidad están interesados en muchas cosas					
28.	Me daría vergüenza si un niño con discapacidad me invitara a su cumpleaños					
29.	Yo le diría mi secreto a un niño con discapacidad					
30.	Los niños con discapacidad son a menudo tristes					
31.	Disfrutaría al estar con un niño con discapacidad					
32.	Yo no iría a la casa de un niño con discapacidad para jugar					
33.	Los niños con discapacidad pueden hacer nuevos amigos					
34.	Me siento molesto cuando veo a un niño con discapacidad					
35.	Me perdería el recreo por estar en la compañía de un niño con discapacidad					
36.	Los niños con discapacidad necesitan mucha ayuda para hacer cosas					

Le agradecemos por su participación.

## Anexo 2.- Valores de las medias obtenidas por ítems

**Tabla 4.** Valores de las medias obtenidas por ítem

N o	Ítem	Media	Desv. típ.	No total de encuestado s
1	No me importaría si un niño con discapacidad se sienta a mi lado	3,16	1,147	147
2	Yo no presentaría a un niño con discapacidad como mi amigo	1,81	1,454	147
3	Los niños con discapacidad pueden hacer muchas cosas por sí mismo	2,90	1,240	147
4	No sabría que decirle a un niño con discapacidad	1,87	1,310	147
5	A los niños con discapacidad les gusta jugar	3,46	,931	147
6	Siento pena por los niños con discapacidad	,80	1,168	147
7	Defendería a un niño con discapacidad que está siendo molestado	3,53	,939	147
8	Los niños con discapacidad requieren mayor atención de los adultos	3,39	,976	147
9	Invitaría a un niño con discapacidad a mi fiesta de cumpleaños	3,25	1,097	147
10	Yo tendría miedo de un niño con discapacidad	2,66	1,402	147
11	Hablaría con un niño con discapacidad que no conozco	2,55	1,410	147
12	A los niños con discapacidad no les gusta hacer amigos	2,02	1,492	147
13	Me gustaría tener un niño con discapacidad viviendo a lado mío	2,60	1,333	147
14	Los niños con discapacidad sienten lástima de sí mismos	1,66	1,327	147
15	Yo estaría feliz de tener un niño con discapacidad como un amigo especial	3,10	1,161	147
16	Me gustaría tratar de mantenerme alejado de un niño con discapacidad	2,99	1,303	147
17	Los niños con discapacidad son tan felices como yo	2,92	1,274	147
18	No me gustaría un amigo con discapacidad tanto como mis otros amigos	2,33	1,487	147



19	Los niños con discapacidad saben cómo comportarse correctamente	2,82	1,259	147
20	En la clase yo no me sentaría al lado de un niño con discapacidad	2,24	1,502	147
21	Yo estaría contento si un niño con discapacidad me invitara a su casa	2,99	1,244	147
22	Trato de no mirar a alguien que tiene discapacidad	2,64	1,433	147
23	Me sentiría bien haciendo un proyecto escolar con un niño con discapacidad	3,08	1,247	147
24	Los niños con discapacidad no tienen mucha diversión	2,16	1,522	147
25	Invitaría a un niño con discapacidad a dormir en mi casa	2,48	1,454	147
26	Estar cerca de alguien que tiene discapacidad me asusta	2,50	1,411	147
27	Los niños con discapacidad están interesados en muchas cosas	2,97	1,167	147
28	Me daría vergüenza si un niño con discapacidad me invitaría a su cumpleaños	2,73	1,367	147
29	Yo le diría mi secreto a un niño con discapacidad	2,36	1,489	147
30	Los niños con discapacidad son a menudo tristes	2,24	1,482	147
31	Disfrutaría al estar con un niño con discapacidad	3,00	1,176	147
32	Yo no iría a la casa de un niño con discapacidad para jugar	2,12	1,598	147
33	Los niños con discapacidad pueden hacer nuevos amigos	3,32	,979	147
34	Me siento molesto cuando veo a un niño con discapacidad	2,93	1,383	147
35	Me perdería el recreo por estar en compañía de un niño discapacitado	2,70	1,416	147
36	Los niños con discapacidad necesitan mucha ayuda para hacer cosas	2,92	1,347	147